
RECENSIONS I NOTES BIBLIOGRÀFIQUES

Didache. Doctrina apostolorum. Epístola del Pseudo Bernabé. Edició de Juan José Ayán. Madrid, Ciudad Nueva, 1992.

L'edició de textos pedagògics patristics sembla que ha experimentat, d'un temps ençà, una autèntica revifalla. Les recents edicions del *De Magistro* de Sant Agustí, aparegudes a l'estranger, així ho semblen indicar. També entre nosaltres s'està donant aquest fenomen. Fa pocs anys l'editorial Gredos ens oferí una versió, si bé sense el text original grec, d'*El Pedagóg* de Climent d'Alexandria, deguda -d'altra banda- a la iniciativa i esforç de dos rellevants professors catalans, Àngel Castiñeira i Joan Sariol.

Ara la casa Ciudad Nueva ha encetat una interessant línia editorial de fonts patristiques encaminada a recuperar textos que, tot i el seu caràcter teològic, posseeixen un evident interès pedagògic. Així doncs, s'anuncia l'aparició, en aquesta mateixa col·lecció, d'una nova versió d'*El Pedagóg* alexandrí, molt factiblement bilingüe. S'ha passat, doncs, d'una total precarietat -calia fins fa poc manllevar aquestes obres de l'exterior, tot acudint a les versions franceses de l'editorial Cerf, per exemple- a la producció interior d'un seguit d'edicions crítiques de gran nivell i qualitat.

Però l'objectiu central d'aquest comentari no es refereix a l'*opus* pedagògic de Climent -d'altra banda d'allò més interessant-, sinó al conjunt de textos aplegats en el volum que avui presentem, i que es remunten als orígens del cristianisme -ja que foren elaborats molt possiblement entre els anys 70 i 100 de l'era cristiana-, tot recollint tradicions anteriors -jueves i perses, principalment- presentant tanmateix un cos doctrinal i una estructura articulada sobre el dualisme ètic dels dos camins.

Més enllà de l'interès teològic-litúrgic, aquests textos incorporen una sèrie de normes pràctiques destinades a l'educació moral dels cristians primitius, per la qual cosa atresoren una gran vàlua històrico-pedagògica atès que, per aquesta mateixa raó, poden ser considerats com els primers catecismes de la història del cristianisme. Considerant la seva dimensió educativa advertim que, en conjunt, aquests textos constitueixen un magnífic exemple de la primitiva i originària *paideia cristiana*.

En efecte, es tracta de textos pedagògic-sapiencials, de caire iniciàtic i catecúmenic, que si bé no eren desconeguts entre nosaltres -és cert, per exemple, que de la *Didakhé*, nom amb el qual se la coneix en català, ja en teníem una versió catalana editada per la Facultat de Teologia de Catalunya, i una altra de castellana publicada per la *Biblioteca*

de Autores Cristianos- mancava, a hores d'ara, una edició crítica de les característiques que avui oferim a consideració del públic lector.

Cal afegir que aquests textos foren localitzats tardívolament. A tall d'il·lustració val a dir que la *Didakhé* fou descoberta a Istanbul l'any 1873, i que la seva troballa influí poderosament sobre alguns moralistes de l'època. El mateix Tolstoi -que preparà l'edició russa de la *Didakhé*- veia en els seus principis morals una confirmació del seu pensament que reduïa el cristianisme a una simple doctrina moral, tema que el mateix Tolstoi prosseguí amb el seu *Evangelist* tot significant -com va fer en la narració de la seva experiència pedagògica del *las-naia Poliana*- les possibilitats de la lectura de la Bíblia -és a dir, de la història sagrada- per desvetllar la consciència ètico-moral dels infants.

Malgrat aquesta viabilitat -que a través del mateix Tolstoi influí molt possiblement sobre el mateix Wittgenstein, un altre filòsof/pedagog preocupat per la manera de *mostrar* l'ètica-, sempre hi pot haver aquell que pensi legítimament que aquest tipus de literatura pedagògic-moralista, d'ascendència religiosa, no té cap mena d'interès en el si d'una societat secularitzada i tecnològica, profundament laïcista i civilista, i amb un horitzó ètico-moral postmodern on els valors formatius han caigut malauradament en total

descrèdit enfront dels nous postulats d'un saber i d'una pedagogia performatives, és a dir, preocupada més per l'èxit, eficàcia i rendibilitat del coneixement que no pas pels aspectes formatius que configuren la personalitat humana.

Però creiem que tots aquells que estimen la història, i que es preocupen per la gènesi i evolució de l'educació moral, sabran apreciar la importància d'aquests escrits pedagògics paleocristians. La mateixa arrel de la paraula *Didakhé* ens remet a la cultura i a la llengua gregues. El cristianisme sorgeix enmig d'un món hel·lenístic i utilitza -tal com ja va palesar Werner Jaeger en el seu petit, però alhora interessantíssim llibre, *Early Christianity and Greek Paideia*- la llengua grega (el grec de la *koiné*) amb la qual s'incorpora al pensament cristià tot un món de conceptes i categories intel·lectuals pròpies del pensament grec. D'ací, també, l'especial significació d'aquests textos que sintetitzen -des d'una perspectiva històrico-educativa- bona part de les grans tradicions religioses i culturals occidentals, és a dir, del món jueu i hel·lenístic.

Els textos en qüestió estan articulats, pel que fa a l'ensenyament moral, a partir de la coneguda alternativa dels dos camins -és a dir, l'antiga i llunyana lluita entre el bé i el mal-, recurs emprat tant pel judaisme -en el *Deuteronomi* 11, 26-30- com per la cultura

pagana -Hesíode desenvolupa el mateix argument, amb una clara finalitat didàctica, en *Els treballs i els dies*-. També els dos camins foren utilitzats per la tradició pitagòrica.

En qualsevol cas, aquests textos patrístics -d'autor o autors anònims i data de composició incerta, transmesos oralment i fixats canònicament vers el segle IV dC- insisteixen en uns mateixos principis morals. En efecte, la conducta pràctica del cristià està orientada per aquests camins -el de la vida i el de la mort- d'una manera planera i senzilla. La lectura dels capítols I-VI de la *Didakhé*, com la dels apartats XVIII-XX de l'*Epístola del Pseudo-Bernabé*, així ho confirmen. La *Doctrina apostolorum* resumeix, per la seva banda, aquests mateixos principis.

No farem aquí una descripció detallada de cadascun d'aquests camins, però sí que assenyalaré que el camí de la vida mostra un autèntic *ordo amoris*. Ens trobem lluny de l'*areté* heroica i clàssica grega. S'imposa una nova vida virtuosa -que s'allunya de l'*eros* hel·lènic- i que es justifica només per l'entrega incondicional, ço és, per l'amor cristià. Aquesta nova *paideia cristiana* excel·leix el camí de la vida que mena vers l'estimació de Déu i del proïsme. D'aquesta *paideia cristiana* es desprenen una sèrie d'observacions i compliments certament importants per la seva transcendència i influència posterior. El cristianisme primitiu incorpora un discurs

nou, i fins i tot -en alguns punts- certament radical.

Així, per exemple, es condemna la pràctica de l'infanticidi que, com sabem per les mateixes dades que subministren les històries de la infància, ha estat una xacra habitual fins a èpoques recents i que, malauradament encara avui, es continua practicant. Però més enllà d'aquestes constatacions certament esfeïdores, cal significar que en el rerafons de la *Didakhé* apareix el decàleg bíblic, presentat a través d'una adaptació de tipus sapiencial.

És evident que l'horitzó en el qual es mou el cristianisme primitiu prioritza l'ensenyament moral. Queden lluny encara -estem situats a cavall del segle primer i segon- les preocupacions per la formació intel·lectual dels cristians. El debat cristianisme-paganisme es donarà més tard -vers el segle IV-, quan la conversió es farà massiva i els grans mestres retòrics -com Jeroni i Agustí- abracen la fe cristiana i defensen -a manera de síntesi- un aiguabarreig entre la tradició de les *arts liberals* clàssiques (aquella passió ciceroniana de la qual no se'n podia despendre Sant Jeroni) i els principis teològico-morals de la tradició judeocristiana.

Mentrestant -ço és, durant els dos primers segles- el cristianisme perfila, a partir de la *Didakhé*, un conjunt d'instruccions per a l'ensenyament dels apòstols -no es tracta na-

turalment dels dotze primers apòstols- sinó de tots aquells altres enviats a predicar, entre les primeres comunitats, el cristianisme.

En aquests moments actuals en els quals els catecismes tornen a estar de moda, per una sèrie de circumstàncies ben pregonas, no serà sobrerera una proposta com la que des d'aquí llancem, çò és, el retorn a les fonts primitives i més originàries de la tradició cristiana per tal de resseguir les petjades d'aquesta moral judeocristiana -tantes vegades criticada i censurada- però que, al cap i a la fi, ha vertebrat -es vulgui o no- l'educació moral a Occident, tal com ho confirmen -al nostre entendre- les experiències pedagògiques d'hommes de l'alçària de Tolstoi o Wittgenstein, cosa que ja s'ha referit més amunt.

Justament aquesta dimensió educativa ha estat negligida en l'edició que analitzem. L'editor -que tanta cura ha tingut en altres aspectes- no ha estat capaç de seguir, ni de desenrotllar, les suggestives intuïcions de Jaeger en presentar la *paideia cristiana* -i la *Didakhé* n'és un bon exemple- com una evolució certament vivificada pel cristianisme, circumstància en canvi que sí que va observar el nostre Joaquim Xirau, creador i impulsor dels estudis de Pedagogia a la Universitat de Barcelona, en aquell magnífic llibre seu de pedagogia -de pedagogia intemporal i de la bona- que fou, i

encara continua sent, *Amor y Mundo*.

Molt possiblement aquesta feina -ço és, palesar les connexions i vinculacions entre *paideia grega* i *paideia cristiana*- pertocui als pedagogs, i més concretament, als historiadors de l'educació que ara disposen d'uns magnífics materials per tal de procedir a assajos hermenèutics d'aquest tipus.

Seria bo que la cultura catalana incorporés també -amb edicions sòlides i crítiques com la que avui comentem- aquesta literatura patristica, tot reflectint i reflexionant sobre aquests possibles aspectes i lectures pedagògics. És cert que la secció de Sant Pacià de la Facultat de Teologia de Catalunya va publicar, l'any 1979, una correctíssima versió de la *Didakhé*, retulada tal qual, traduïda per Vicenç Esmarats i comentada, des d'una perspectiva fonamentalment litúrgica, per Miquel S. Gros. Però tot i els seus mèrits, i sense bandejar la possibilitat de recuperar -totalment o parcialment- aquest mateix treball, és de confiar que la col·lecció Bernat Metge, o la més recent dels Clàssics del Pensament Cristià (que promou la Fundació de l'Enciclopèdia Catalana), doni cabuda en aquest tipus de literatura patristica que, a banda del seu interès teològic, posseeix un gran valor per al coneixement de la nostra pròpia tradició històrico-pedagògica.

Conrad Vilanou

GUERRERO, Pedro: *Rafael Alberti. Arte y poesía de Vanguardia*. Murcia, Universidad de Murcia, 1991

L'autor fa un estudi de l'obra poètica d'Alberti més relacionada amb el llenguatge plàstic: Aquella que conté caracteritzacions envers formes, volums, color i moviment d'objectes, persones i espais. És a dir, fa l'anàlisi dels poemes que tenen un caràcter descriptiu, «mostratiu» com diu l'autor.

El llibre està dividit en cinc capítols: En el primer i el segon, Guerrero justifica l'estudi, amb la màxima horaciana «ut pictura poesis» (la poesia és com la pintura) mil vegades reiterada al llarg de la història. Assenyala la passió d'Alberti per la pintura, la seva primera vocació que, com molts poetes, amb millor o pitjor fortuna, va combinar amb la d'escriptor: Bécquer, Juan Ramón Jiménez, García Lorca, etc. Tria versos de *A la pintura* (1945) com a cita d'autoritat referent al que està dient.

«...Hoy distantes me llevan,
y en verso remordido, a decirte
¡Oh Pintura mi amor ininterrumpido!»

L'autor analitza els poemes que volen ser una pintura verbalitzada, és a dir, els que abunden en l'adjectivació o substantivació d'adjectius, i que intenten plasmar la plasticitat i les propietats físiques dels cossos:

color, forma, volum i moviment. Sobretot dels colors. Destaca els que parlen del blau «aquellos azules de delantales, blusas marineras, cielos, ríos, bahía, isla, barca, aires», blaus d'elements i objectes del seu Cadis d'origen, que impregnen bona part de la seva poesia nostàlgica, tant la feta durant la primera joventut, quan per primera vegada va anar a estudiar a Madrid i combinava la seva passió per la pintura i l'escriptura, com, més tard, durant el seu llarg exili a Amèrica del Sud i Itàlia.

En el tercer capítol, Guerrero mostra els poemes i llibres d'Alberti que ressalten l'obra de pintors espanyols i italians de les avantguardes plàstiques. Són anomenats i comentats una i una altra vegada aquells que descriuen, analitzen o corroboren, de forma verbalitzada, obres pictòriques de Picasso, Dalí, Miró, Saura, Gattuso, Tàpies, etc. Pot servir d'exemple un fragment del primer poema inserit en el llibre fet conjuntament amb Atilio Rossi «Buenos Aires en tinta china» (1950) que, com indica el títol, conté una col·lecció de dibuixos i poesies, que es complementen, sobre la capital de l'Argentina.

«Como si por primera vez te viera
y me vieras,
yo que apenas te veo,
yo que si apenas si salgo de mi calle
Las Heras,
hoy por ti me paseo
y te descubro nueva capital argentina
recién nacida al mundo en tinta
china».

Certament aquesta poesia, com el llibre sencer amb l'acompanyament dels dibuixos de Rossi, citat més amunt, pot ser la base i motivació per fer sorgir una sèrie d'interrogants en relació amb el poeta. Durant aquests anys vivia a l'exili a Buenos Aires, per què?, qui era aquest pintor?, on és la ciutat que se cita en el títol del llibre?, quins altres pintors corresponen a les avantguardes?, amb quins altres va tenir relació Alberti? Moltes de les respostes, com també més preguntes suggeridores de moltes activitats, es poden trobar en aquest capítol.

El quart capítol està dedicat a la poesia visual. Ara és la mateixa poesia la que es converteix en dibuix prenent les paraules una graciosa forma iconogràfica, mitjançant els ideogrames lírics, (més tard dits cal·ligrames), acròstics, «collages», etc. Conté una sèrie d'exemples que poden servir, a partir de la comprensió i interpretació d'aquests, per parlar i analitzar el que és i ha estat la poesia visual, i suggerir l'elaboració d'altres poemes motivats pels interessos dels alumnes. Es tracta d'estructures amb múltiples lectures, des de les més simples a d'altres de gran complexitat.

El cinquè capítol és un monogràfic dedicat, de forma anàloga als altres, exclusivament a Picasso, per al qual té una profunda admiració.

«Dios creó el mundo-dicen-

y el séptimo día,
cuando estaba tranquilo y descansado,
se sobresaltó y dijo:
He olvidado una cosa:
los ojos y la mano de Picasso»

Moltes de les obres de Picasso són parafrasejades poèticament per Alberti, i són abundants els exemples citats i comentats en el llibre que ressenyem.

Aquest assaig arriba en un moment històric en què predomina una curiositat per interaccionar teòricament i didàcticament els llenguatges, i abunden els treballs que analitzen les confluències i diferències entre el llenguatge plàstic, musical, cinematogràfic, etc. i el verbal. El llibre que comentem no pretén ser de didàctica de la literatura ni de l'expressió plàstica, tal com estem acostumats. No hi figura una guia a seguir, al peu de la lletra, pel professor. Però serà d'un gran ajut per als professionals de l'educació preocupats per la funcionalitat didàctica de la imatge i la seva capacitat per provocar l'expressió lingüística en el receptor.

El text de Pedro Guerrero motiva curiositat per conèixer i analitzar amb calma els poemes i poemaris d'Alberti que cita i presenta, i per comprovar les possibilitats que ofereixen per tractar àrees de coneixement de forma interdisciplinària: literatura, llengua, història de l'art, tot inserit dins d'un marc històric, geogràfic, etc. Això no és casual, ja que l'autor és profes-

sor de Didàctica de la Llengua i la Literatura, i poeta.

El text està redactat de forma engrescadora, cosa que possibilita arribar a entendre, fàcilment, la doble passió de l'autor que comentà i, al mateix temps l'admiració que l'autor del llibre sent pel poeta objecte d'estudi.

Les últimes pàgines inclouen una rica bibliografia de i sobre Alberti, a més d'una de general sobre literatura i pintura. El llibre és en una edició rústica molt curosa i conté dibuixos d'Alberti, alguns dels quals han estat dedicats al mateix Guerrero i un, també, als seus fills.

Celia Romea Castro

LABORDA, X.: *De retòrica. La comunicació persuasiva.* Barcelona, Barcanova, 1993.

A la universitat diem, a vegades, que els alumnes no compren llibres. Els estudiants viuen de ple en la cultura de l'ús abusiu de la fotocòpia. I això per moltes i diverses raons com per exemple el preu dels llibres; que no és cap banalitat. El llibre que presento té el mateix preu que una entrada de cinema. Això, certament, per si sol, no és argument suficient com per com-

prar un llibre. Cal que vulgui tenir-lo en el meu particular fons documental.

Quan diem, com a queixa, que les alumnes i els alumnes no compren llibres, volem dir que el seu fons documental, en acabar els estudis, és una pila de carpetes amb fotocòpies; que no tenen, tal vegada, cap manual, cap diccionari ni tan sols cap llibre referit als temes que han estudiat. Pot arribar a ser greu que, en acabar la formació pròpia de la carrera, una persona no tingui -ni sàpiga on cercar-los- els recursos per trobar informació sobre tot allò que ha vist durant els anys d'estudi.

Per als estudiants de ciències de l'educació és vital la necessitat de tenir a mà, o disposar a prop, com a mínim, alguna obra de referència o diccionari, al més actualitzats possible, i de llibres que, com el que presento, tractin temes nuclears en la seva formació. Aquelles seran obres de consulta general, aquests constituïran un interessant ajut a la reflexió en profunditat. Les primeres serviran per anar cercant els molts, variats i amplis aspectes que constitueixen el cada dia més complex i extens univers de l'educació, tant com a objecte de coneixement com a element per a una eficaç intervenció professional; els segons poden servir per nodrir, amb materials adients, el constant fer i desfer, pensar i repensar que, com en una feineria Penèlope, bull dins l'ànima de la persona ocupada i preocupada

pels temes educatius, mai acabats de perfilar i sempre en dinàmica i constant construcció i renovació.

El llibre de Xavier Laborda tracta un dels temes nuclears de la nostra formació, la comunicació, o, com ell diu en el pròleg, tracta sobre el fet de parlar, sobre el nostre comportament comunicatiu. Hem après del nostre mestre universitari Alexandre Sanvisens, i nosaltres ho ensenyem, que la comunicació és un dels fonaments de l'educació. Un títol com el d'aquest llibre ens crida, doncs, com a mínim, l'atenció. Com acabem de dir, es tracta d'un d'aquells llibres que ens poden permetre potenciar la reflexió en profunditat, aquell pensar i repensar, -com dèiem fa una estona- el nostre objecte d'estudi, la substància de la nostra feina. En efecte l'educació és un fenomen substancialment comunicatiu. Pensar sobre la comunicació ens permet, doncs, copsar i aprofundir el fenomen educatiu.

Xavier Laborda (Tabuenca, 1955) és professor de lingüística a la Universitat de Barcelona i ens és conegut per la seva col·laboració en la secció referida a «informàtica educativa» de la revista *Cuadernos de Pedagogía*, compilador i autor de l'obra *Informática y educación: técnicas fundamentales* (1986) i per la seva col·laboració sobre «llenguatges naturals i llenguatges artificials: el seu poder i aplicació educativa» en l'obra *L'educació davant la informàtica*

(1988). L'autor ens pot dir, doncs, alguna cosa sobre la parla i la comunicació.

El fet de parlar, la paraula com a expressió, alè de vida, instrument de creació del medi i de la transformació del món, de mediació en l'alteritat per manifestar l'afecte, l'odi, la indiferència o el fàstic, l'admiració o el menyspreu, la paraula com allò que ens fa persones en relació amb els altres; el nostre comportament comunicatiu no gens fàcil d'entendre, de conèixer, de viure i sobre el qual ens cal, malgrat tot, aprofundir perquè constitueix la base substancial, el fonament, de la nostra construcció com a persones, de la nostra identitat conviscuda. L'anàlisi del fet de parlar i del comportament comunicatiu ens permet endinsar-nos en el continent de la persona.

La nostra cultura és avui, en gran mesura, el fruit del discurs publicitari que no és altra cosa que comunicació persuasiva; el discurs publicitari utilitza les tècniques de persuasió i «els mecanismes de producció social d'interpretacions de la realitat»; la persuasió conforma els patrons de veritat perquè constitueix la forma comunicativa decisiva; la persuasió és resultat de la comunicació i no pas violència unilateral, és, per tant, una forma de cooperació: per això la persuasió modela conductes i actituds.

La parla, el discurs publicitari, els gèneres discursius o,

simplement, el diàleg s'han anat configurant històricament, i en els autors de la Grècia clàssica trobem la retòrica com a primera manifestació estructurada de la comunicació persuasiva o, simplement, persuasió. A partir d'aquí l'autor inicia un camí de recorregut històric sobre les formes que ha revestit el fenomen de la parla en les etapes, que denomina: jutjar, educar, dir bellament, aconseguir poder i submergir-se en el subjecte.

Aquest és, doncs, l'índex: Sub ludice, tasca d'esclaus i de sofistes, Pescadors de parles, Glòria i poder, Subjecte i objecte del desig i, finalment, Peroració: persuasió i cultura de masses. Adjunta una precisa bibliografia amb les referències completes de les obres i autors que ha fet servir, per a l'argumentació de les seves propostes, a tot el llarg dels capítols. Complementa tot el conjunt amb uns quadres esquemàtics dels diferents temes capitals com el de la pàgina 24, esquema de la disposició del discurs retòric, o el de la pàgina 67 la xarxa de la retòrica; altres esquemes són il·lustratius de l'explicació. Tot seguit farem un repàs de reconeixement del text.

L'arqueologia del saber dir, de la parla, la troba l'autor en les pràctiques lúdiques, encara que l'origen de la reflexió sobre el seu ús se situa en el conflicte jurídic, el que plantegen la propietat i els diners a la Sicília grega el segle V aC. Els primers mestres en l'art de la retòrica: Còrax, autor d'un manual sobre

tècnica retòrica, i el seu deixeble Tísies són els iniciadors de les tècniques que fan néixer la paraula fingida -en expressió de Roland Barthes-, o l'art de parlar per convèncer, a diferència de la paraula fictícia del poeta. El camí de la tècnica retòrica fins a l'*ius romà* -base dels nostres sistemes jurídics actuals i de tot el que comporten- té en Antifont el segle V aC a Atenes el mestre creador d'un programa d'aprenentatge de la retòrica amb tres elements: a) les parts del discurs o pla ordenat -exordi (agradar); narració, confirmació (convèncer); i epíleg o peroració o conclusió o coronament (commoure)-; b) els tòpics o arguments multiús o fórmules generals; c) la versemblança o teoria provatòria; aquests dos últims perfeccionats per Aristòtil, Ciceró i Quintilià.

Els exercicis de gramàtica i de retòrica són la base de l'escola, de l'educació formal; es tracta d'aprendre l'art de parlar, les habilitats d'oratória i l'eloquència; la paraula ritual és piramidal, jeràrquica i es fonamenta en el fet de dir, la paraula cabdal afecta el que es diu. L'exercici de la pedagogia és feina d'esclaus, de vianants, d'acompanyants d'infants cap a l'exterior de l'egocentrisme, és un viatge cap al centre social de la llengua, fet en la comunicació entre l'esclau i l'infant. A l'escola l'infant aprèn la gramàtica, les normes de la llengua i la retòrica, l'ús efectiu de la llengua, les funcions interpersonals

de la parla, persuadir, seduir (treure't del camí -duco- que portes i portar-te cap al meu), commoure... fer discurs, assolir poder... El mestre sofista ensenya a parlar amb facilitat i eficàcia per tal de delectar, commoure i persuadir l'auditori.

La paraula, però, lluita en la retòrica per la saviesa dirigida al poder; els tres autors esmentats, Aristòtil, Ciceró i Quintilià aporten els components consolidadors d'aquest saber lligat a les formes de poder i de vida social.

D'ensenyar a parlar bé es va passar a ensenyar a escriure bé; la literatura en una tradició secular, arrelada a l'Edat Mitjana, aporta recursos escrits i demana habilitats lectores per tal d'aconseguir la total eloqüència, el text escrit serveix per reflexionar i millorar el discurs parlat. Les figures estilístiques, saber guarnir les paraules amb metàfores, metonímies, sinònims, eufemismes, hipèrbols, antítesis, ironies, prosopopeies... constitueixen el discurs publicitari, de plena actualitat, tot farcit de recursos estilístics amb una finalitat que va més enllà de fer bonic, amb una finalitat persuasiva.

La retòrica no només ha de ser l'art de parlar bé, sinó que ha de disposar de la memòria, de la «cambra del tresor», per tal d'articular-se en la «xarxa del saber» que es configura juntament amb la lingüística, la teoria de l'argumentació i la teoria de la comunicació.

Però cal adonar-se que la comunicació social genera poder: l'oïdor, l'individu que escolta, que rep el discurs, o la lliçó, té reduïda l'autonomia del jo, atès que en la lògica del discurs, la correlació de forces és desproporcionada cap a l'emissor, cap al context emissor (joc jurídic, ordre polític, maquinària escolar, sistema publicitari...).

El discurs polític, la conducció dels processos persuasius, és una forma de maneig del poder, la seva presència com a discurs públic crea i cohesiona el cos social; el secret del discurs polític rau en la capacitat de crear i renovar formes comunicatives que forcen el naixement de lligams públics, que garanteixen un ordre de cohesió social i d'integració de la comunitat política.

El discurs ordinari, l'espon-tani, es diferencia del discurs retòric no en el fet que aquell és sincer i aquest insincer sinó en el fet que aquest últim és art d'intervenció, és tècnica persuasiva, utilitzat per a la forma comunicativa que denominem persuasió; el missatge retòric té l'objectiu de persuadir. De la persuasió hem reconegut -al llarg de la lectura del text de Labordaque quatre fonts: el discurs judicial que crea la paraula fingida; l'humanisme relativista dels sofistes; l'ensinistrament educatiu en una parla atlètica, de lluita, i la tradició d'una parla elocutiva i literària, l'art de pensar bellament o poesia.

Com a corol·lari final l'autor, anota la connexió entre la retòrica i la cultura de masses, en la qual destaca l'ambigüitat, atès que està feta amb arguments de versemblança, i la fusió entre raó i sentiments.

Miguel Ángel Agualeles

NUÑEZ, Clara Eugenia: *La fuente de la riqueza. Educación y desarrollo económico en la España Contemporánea.* Madrid, Alianza Editorial, 1992.

És prou evident que una de les mancances més palmàries de la bibliografia pedagògica ha estat, i encara és, l'escassa importància que s'ha donat a la dimensió econòmica. Els apropaments a l'educació que s'han fet des d'aquesta perspectiva són molt escadussers, i encara els pocs existents provenen del camp específic de l'economia. Talment sembla com si els pedagogs giressin l'esquena a unes problemàtiques que prenen una significació cabdal. Ningú no negarà la influència que les recents crisis econòmiques han tingut sobre les polítiques educatives mundials. També la reforma educativa que s'està implantant a l'Estat espanyol es-

ressent dels trasbalsos monetaris que patim.

De moment, però, i mentre esperem l'arribada de nous estudis i plantejaments de l'educació en aquest àmbit, hem de manifestar la nostra satisfacció per la publicació d'aquest llibre que, seguint les teories del capital humà com a element estratègic per al creixement i desenvolupament econòmics, presenta l'educació, i de manera específica l'alfabetització, com a font d'aquella riquesa de les nacions que ja postulava el mateix Adam Smith el segle XVIII.

En aquesta ocasió la tesi general, l'educació com a font de riquesa, s'aplica a la història de l'Espanya contemporània, descabdeillant-se una història paral·lela entre l'alfabetització i el desenvolupament econòmic, de manera que es confirmen les íntimes relacions existents entre capital humà, creixement econòmic i modernització. El llibre, que està confeccionat amb un criteri economicista -l'autora, a més d'emprar tota una àmplia bateria de dades empíriques: taxes d'alfabetització, de creixement, rendes, evolucions correlatives entre alfabetització i renda, mapes i quadres estadístics, gràfics i altres, ha estat assessorada per economistes de la talla del premi Nobel Theodore Schultz, i també institucions financeres i bancàries- posa de relleu, no tan sols la transcendència que han tingut les inversions en educació -millor dit, en

instrucció- per a l'enlairament de l'economia espanyola i la modernització de l'Estat, sinó també la incidència que tot aquest esforç inversor i alfabetitzador ha generat sobre un col·lectiu específic, com és el de les dones.

En efecte, segons conclou l'autora -recorrent al concepte de diferencial sexual en l'alfabetització- la instrucció femenina ha comportat uns beneficis econòmics superiors als que s'havien estimat habitualment ja que, mentre el nivell d'alfabetització de les dones ha estat inferior al dels homes, ha resultat més rendible ensenyar a llegir i escriure a elles que millorar el nivell d'ells. Comptat i debatut, la tesi que l'autora ens proposa seria que: la inversió destinada a corregir les diferències entre ambdós sexes és més profitosa que la destinada a augmentar l'educació masculina.

Aquesta constatació reforça la idea que l'extensió quantitativa de l'educació elemental és una tasca urgent, prioritària i anterior a qualsevol campanya d'intensificació qualitativa.

La rellevància que l'autora dóna al concepte de diferencial sexual comporta una important aportació al debat sobre educació i modernització econòmica; bo i plantejat, en aquest estudi, amb una actitud merament descriptiva, de constatació sociològica, sense la pretensió d'anàlisi ideològica. Allò transcendental per a l'autora és la contribució

que fa l'alfabetització a la difusió de la modernitat, entesa com aquella actitud receptiva enfront dels canvis i innovacions d'una societat en evolució; tot acceptant que la inversió en educació ajuda a transformar les mentalitats i les maneres de viure d'una societat.

De tot això -i algunes altres coses- ens parla el llibre que ara comentem, i que potser hauria d'haver contrastat de manera més adient les dades estadístiques emprades, establertes durant el segle XIX. Però ben segur que aquest llibre es convertirà en un punt de referència cabdal i inexcusable d'aquesta disciplina nova i emergent que s'està consolidant entre nosaltres, és a dir, de l'economia de l'educació.

Antonieta Carreño

Orientacions per al desenvolupament curricular. Quart de Poble: Conselleria de Cultura, Educació i Ciència de la Generalitat Valenciana, D.L. 1992. 6 vol.

Amb aquesta obra, destinada als mestres, s'expliquen quins són els diferents nivells de planificació i concreció del

currículum escolar proposats en la Llei orgànica 1/1990 d'ordenació general del sistema educatiu (LOGSE) centrant-se en el cas de la Comunitat Valenciana. Encara que és competència del Govern fixar els aspectes bàsics dels ensenyaments mínims, en termes de capacitats, continguts i criteris d'avaluació del currículum, correspon al Consell de la Generalitat Valenciana establir el currículum per a l'àmbit de la seva comunitat autònoma, així mateix correspon als centres elaborar el Projecte educatiu i als equips educatius de cada centre elaborar el Projecte curricular, i finalment, cadascun dels professors i professores ha de realitzar la programació d'aula.

Els equips educatius dels centres tenen la responsabilitat de prendre tota una sèrie de decisions sobre els mètodes d'ensenyament, els instruments d'avaluació i l'adequació i la seqüenciació per cicles dels elements prescriptius del currículum (objectius, continguts i criteris d'avaluació), per això és necessari el treball en equip, la interdisciplinarietat, el diàleg, la discussió i la reflexió respecte als fets educatius que es desenvolupen a l'escola.

L'obra que presentem consta de cinc volums i d'una carpeta de materials d'aula, cadascun amb un títol individual:

- Decret pel qual s'estableix el currículum per a la Comunitat Valenciana

- Orientacions metodològiques per a l'avaluació i la seqüenciació de continguts

- Exemples de planificacions de cicle

- Materials d'aula per al primer cicle d'educació primària: Professorat (volums I i II)

- Carpeta de Materials d'aula per al primer cicle d'educació primària: Alumnes

En el *primer volum*, dedicat al Decret 20/1992, que estableix el currículum de l'educació primària a la Comunitat Valenciana, es prescriu els elements bàsics de la proposta educativa. És a dir, els objectius generals, els continguts i els criteris d'avaluació, tant per al conjunt de l'etapa com per a cadascuna de les àrees de coneixement: (a) Coneixement del medi natural, social i cultural; (b) educació artística; (c) educació física; (d) castellà: llengua i literatura; (e) valencià: llengua i literatura; (f) llengua estrangera; (g) matemàtiques.

En el *segon volum* es proposen les orientacions respecte a la metodologia, l'avaluació i la seqüenciació de continguts. Aquestes orientacions no tenen un caràcter prescriptiu, tal com s'assenyala al pròleg, el seu objectiu és facilitar un material que pugui servir de suport als mestres i les mestres en la difícil tasca d'educar. Es presenten organitzades en set capítols, un de general per a tota l'etapa i un capítol per a cadascuna de



àrees de coneixement, les orientacions per a l'ensenyament del valencià i el castellà es presenten en un sol capítol. L'eix de les orientacions metodològiques gira entorn als cinc principis didàctics que es destaquen per a tota l'educació primària: «(1) Partir dels coneixements previs de qui aprèn; (2) dissenyar activitats motivadores; (3) tenir la necessitat que es produeixen aprenentatges significatius està estretament relacionat amb l'adquisició d'estratègies d'exploració i de descobriment, de planificació de la pròpia activitat i de reflexió sobre el procés que ha seguit l'aprenentatge; (4) fer un enfocament globalitzador; (5) donar resposta a la diversitat. Respecte a l'avaluació, s'advoca per una avaluació formativa, contínua, integral i individualitzada, democràtica o negociada, i contextualitzada». Així mateix, es consideren objecte d'avaluació: (1) el grau d'adquisició dels continguts actitudinals, procedimentals i conceptuals programats, per part de cada alumne; (2) la tasca del docent; (3) la planificació de les activitats que s'han de fer a classe; (4) la dinàmica de l'aula; (5) el projecte curricular de centre. Els continguts es presenten distribuïts en blocs que agrupen els continguts bàsics que s'han de treballar al llarg de tota l'etapa, però no constitueixen un temari. Així mateix, l'estructuració del currículum en àrees de coneixement no s'ha de traduir en una compartimentació rígida ni pel que fa a horaris, ni pel que fa a

organització dels continguts. En aquest sentit la seqüenciació de continguts per cicles es destaca com a fonamental. En relació a la seqüenciació es destaquen cinc criteris: (1) mantenir la relació entre el desenvolupament evolutiu i psicopedagògic de l'alumnat i la planificació del procés d'ensenyament i aprenentatge; (2) els continguts que se seleccionen han de considerar la dimensió social de l'educació, s'han de prioritzar els valors formatius i funcionals; (3) els continguts s'han de presentar en coherència amb les disciplines a què pertanyen i per tant s'han de respectar les relacions i la progressió en la dificultat dels continguts; (4) la seqüenciació de continguts d'una àrea es pot fer elegint un eix vertebrador (els procediments, els conceptes, etc.) que articuli els continguts d'acord amb la natura de l'àrea que es treballa; (5) és necessària la presència de temes transversals com la coeducació, l'educació intercultural, l'educació per a la salut, per a la pau o per a l'oci.

L'objectiu del *tercer volum* és tractar d'exemplificar com s'arriba en una programació d'aula, per això es donen quatre exemples de planificacions de cicles de quatre centres ben diferents. Les planificacions que es donen com a exemples fan referència a l'àrea lingüística, és a dir, al Pla lingüístic dels centres i a l'opció per un Programa Lingüístic determinat. Així mateix, les quatre exem-

plificacions són ben diferents. Dues planificacions de centres que fan ensenyament en valencià (una d'un nucli rural -Vilafamés- i una altra d'un poble de l'àrea metropolitana de València -la Pobla de Farnais), una d'un centre d'extensió progressiva del valencià -Païporta- i una altra del Programa bàsic -Maccastre. En aquestes planificacions de cicle, tant el projecte educatiu com el projecte curricular apareixen com a referents, de tal manera que es pot observar certa gradació fins arribar a l'organització i selecció dels continguts, a les decisions al voltant de l'estructura organitzativa i als recursos pedagògics (segon grau de concreció), i finalment a la distribució de continguts en unitats didàctiques o en projectes de treball, l'organització concreta de l'aula, la distribució dels alumnes o l'organització de l'horari escolar (tercer grau de concreció).

Els volums *quart i cinquè* fan referència als materials per al primer cicle d'educació primària. Els materials són d'una importància vital en tant que ofereixen possibilitats d'aprendre tot tipus de continguts: conceptuals, procedimentals i actitudinals. A més a més, l'opció per uns materials concrets no és neutra, rera d'ells hi ha subjacent una concepció d'escola i un model de persona.

S'ofereixen diverses unitats didàctiques que constitueixen projectes de treball al voltant d'alguna qüestió problemàtica

que necessita resposta. Els continguts estan contextualitzats, són motivadors i significatius, en tant que cal partir dels preconceptes o idees prèvies dels alumnes per anar construint nous aprenentatges, noves relacions, nous esquemes de coneixement coherents i persistents. Cadascuna de les activitats i propostes requereix diferents llocs, agrupacions d'alumnes, moments diferents, etc.

Aquestes unitats didàctiques són útils per afavorir i desenvolupar els processos de pensament -l'aprendre a aprendre-, així mateix permeten tractar la diversitat de l'aula.

Les unitats didàctiques es presenten amb exemples d'activitats que han proposat els mestres, exercicis fets per a nens que inclouen tant dibuixos com escrits, tires de Mafalda, etc. Aquestes unitats didàctiques compten amb una bona base teòrica -ja que es fa referència a altres llibres-; inclouen resums -destacats tipogràficament, en gris- darrera de cada apartat, on se sintetitza la informació més rellevant; i també inclouen reculls de recursos concrets, igual que l'obra paral·lela a aquesta que va editar el Ministeri d'Educació i Ciència. Per acabar, destaquem el fet que conté informació útil extreta d'altres llibres i/o documents de forma esquemàtica i gràfica.

Finalment i com a valoracions *crítiques* de l'obra destaquem que, encara que admetem en tot

moment el seu caràcter orientatiu, creiem que a voltes es cau en la «recepta», per exemple contrasta l'explícita intenció orientativa del document -exposada al pròleg- amb l'exposició dels continguts que es presenten en blocs de contingut per àrees i que, malgrat que no és la intenció, cabria la possibilitat de prendre'ls com a temaris de forma gairebé «literal».

Respecte a les orientacions sobre la metodologia, l'avaluació i la seqüenciació en cadascuna de les àrees de coneixement, destacaríem la manca d'historicisme de les idees i propostes que es presenten, no s'expliquen d'on provenen, quines escoles les van utilitzar, quines experiències s'han desenvolupat, quins materials donen suport a certes metodologies, únicament se suggereix com arribar a la planificació d'aula, com es materialitza el currículum en els diferents graus de concreció. En aquest sentit, l'obra no substitueix altres obres especialitzades; d'altra banda són necessaris uns coneixements previs sobre globalització, adequacions curriculars, etc.; de fet, és una obra destinada a professors en exercici, amb una formació al darrera.

Respecte a l'estructura de l'obra cal comentar la bona presentació i claredat quant a l'estructura i organització dels continguts. Als primers volums sembla que hi hagi massa distància entre la part de planificació i la part més exemplificadora; però és més un proble-

ma de forma i no pas de fons o contingut. De fet, les unitats didàctiques es corresponen veritablement amb la planificació i obeeixen als principis o eixos bàsics manifestats als primers volums.

En qualsevol dels casos, l'educació requereix d'un procés de reflexió, discussió i elaboració que no és senzill, el tractament de qualsevol tema o aspecte curricular comporta prendre una quantitat de decisions i opcions que variaran segons el context, els recursos, les ideologies, etc., a més a més, la tasca de cada professor i professora ha d'inserir-se en un treball col·lectiu, en el projecte curricular i en el projecte educatiu del seu centre. En aquest sentit, aquesta obra és una eina de treball que vol contribuir en la millora de la planificació curricular i la pràctica docent, oferint suggeriments i propostes de tot tipus i deixant un ampli marge per desenvolupar-los.

**Elena Cano
Núria Lorenzo**

PANCERA, C.: *Estudios de historia de la infancia*. Barcelona, PPU, 1993.

Per al professor Carlo Pancera (Catedràtic d'Història de

l'Educació de la Universitat de Ferrara) no constitueix cap novetat preocupar-se per temes relacionats amb la infantesa. Reconegut estudiós d'aspectes de la vida quotidiana en l'Edat Moderna europea, resultat de les investigacions que ha fet sobre la història social de l'educació, nombrosos treballs publicats sobre els eixos temàtics de la Revolució Francesa, la història de les mentalitats, la infantesa i diverses monografies sobre personalitats pioneres del pensament modern, avalen el seu indiscutible prestigi.

El llibre que ens ocupa constitueix una recopilació d'alguns textos i articles escrits per l'autor amb anterioritat, amb algunes modificacions en la seva reescriptura, sobre la història de la infantesa, tema inclòs recentment en la Història de l'Educació.

L'objectiu del treball és proporcionar informació relativa a les condicions especials de vida dels més joves, tenint en compte el paper que fa el treball en la seva socialització, en un període anterior a la Revolució Industrial (segles XVII i XVIII) a Anglaterra i França, en ambients urbans preferentment.

Pancera destaca com va ser de traumàtic per a la nostra cultura descobrir que en el passat havien existit maneres diferents de concebre la infantesa i les relacions entre adults i no adults, a partir de les aportacions de diferents ciències humanes. Es

va haver de constatar l'existència d'altres normalitats en la nostra història, altres maneres de codificar la normalitat, les quals pertanyien al patrimoni cultural de la nostra civilització. La concepció segons la qual un estadi passat, precedent al nostre, ha de considerar-se superat i inferior respecte a la nostra síntesi cultural actual, ja no pot acceptar-se. És possible trobar en el passat elements que facilitin definir alternatives al nostre model de relacions present. Això suposa un canvi d'actitud per part de l'historiador, aquest ha d'interrogar la Història, adoptant un paper més actiu, havent d'ésser reconegut que l'ordre atribuït a les realitats mitjançant les paraules no és sempre el mateix i fins i tot varia amb el temps. A l'hora de configurar els processos de socialització infantil, té en compte la vida domèstica i el món extrafamiliar. El predomini de l'educació familiar per damunt d'altres institucions educatives, com pot ser l'escola en l'època pre-industrial, es deu al fet que aquest tipus d'institucions no estaven generalitzades per a tota la població infantil. Els nens no constituïen el centre de la vida familiar, i en les urbs les relacions que mantindran els més petits (aprenents) amb els seus mestres artesans, encaminades a l'aprenentatge d'un art o ofici, tindran un elevat significat dins dels processos de socialització infantil, encaminats a propiciar la integració social dels individus en un sistema de rols.

L'autor distingeix dos àmbits de socialització: un primer àmbit constituït per la família originària i l'ambient que l'envolta, i un segon àmbit constituït per les relacions amb el mestre artesà i la seva família. Aquest darrer provocarà les relacions amb un caràcter pedagògic més gran, acumulant trets de tipus familiar i laboral a la vegada. Estableix diferències entre servents i aprenents. La condició d'aprenent resultava més digna, en ser necessari formalitzar un contracte d'aprenentatge, que imposava obligacions mútues: servei, obediència filial i lleialtat al mestre per part de l'aprenent, i benestar material i ensenyament d'un ofici específic a l'aprenent per part del mestre. Les diferències en les relacions entre el mestre i servents i aprenents eren notables en benefici d'aquests últims, en ser considerats deixebles més que dependents. També distingeix dos tipus d'aprenentatge: d'una banda el resultat d'un contracte entre els pares o parents amb un mestre, a iniciativa d'aquells, la qual cosa propiciarà que es pugui parlar «d'aprenents voluntaris», i per l'altra els nens pobres, orfes o abandonats, que eren col·locats per les autoritats sota la tutela d'un mestre, podent parlar «d'aprenents imposats». Les condicions d'aquests eren en molt casos lamentables, equiparant-se als servents.

El model d'ensinistrament, educació, socialització, que ens

mostra, no només era autoritari sinó que a més tendia a perpetuar-se, constituint la fidelitat a la tradició un valor que el legitima. L'entorn en el qual es desenvolupen els aprenents és rígid i aquests hauran, amb independència de les seves aspiracions i qualitats, d'adaptar-s'hi, i aprendre a respondre exclusivament com s'espera que ho facin, cosa que assegura múltiples frustracions. Per alliberar la tensió produïda en l'ambient laboral, es recorrerà a algunes agències de socialització externes (els *compagnons*, les associacions d'aprenents, la parròquia o el grup d'iguals), en altres casos mitjançant enfrontaments entre organitzacions adverses, amb conductes violentes contra altres grups socials, agressivitat sexual, etc.

En la relació mestre-aprenent, la intervenció punitiva tenia el valor de dissuasió sobre l'aprenent perquè s'abstingués d'executar un determinat acte o de comportar-se de manera inadequada a l'esperada, complia una missió clara en el procés de socialització del petit aprenent, respecte al model de posició del mestre. En algunes ocasions, els càstigs tenien efectes inesperats i provocaven la fugida dels nens, els quals eren perseguits per retornar-los als seus mestres. Molts nens vagabundejaven, no sols per fugides provocades per la violència de certs patrons, sinó per pràctiques freqüents d'algunes famílies obligades per

la misèria més absoluta. La llei era molt severa amb els vagabunds, ja que en alguns casos se'ls considerava culpables de la seva situació i, per tant, susceptibles d'ésser perseguits. Ens mostra la gran complexitat de les relacions aprenent-mestre, que van més enllà de la simple relació laboral. El mestre no només tenia el compromís de proporcionar tècniques instrumentals per a l'aprenentatge d'un ofici i les informacions necessàries per al comerç, també tenia un compromís de tipus educatiu i socialitzador.

Després de la proposta clàssica d'Ariès sobre la infantesa en el passat i tenint en compte les noves aportacions de Kaplisch, l'autor proposa diverses hipòtesis per aprofundir en un plantejament que crida l'atenció sobre la concepció en el passat de no ser «pensats» tots com iguals, sinó diferents en tant que desiguals, la qual cosa provoca que la diversitat adult/no adult no pugui ser assumida com a model. Els processos productius comportaven una consideració de diversitat segons la condició laboral, més que per l'edat. Així mateix la identitat venia donada en un grau més gran pel reconeixement del grup social que per l'autoreflexió. Això provoca que pugui parlar-se d'un cert «emascarament de la infantesa a través de la seva adultització forçada», en inserir l'aprenent en el procés laboral.

Obra ben documentada, amb profusió de detalls referents a

la vida quotidiana dels infants urbans en èpoques pre-industrials, que respon a diverses investigacions històriques desenvolupades per l'autor, amb exquisit rigor metodològic, havent tingut presents tots els estudis que s'han realitzat fins al moment al voltant d'aquest tema. Les seves reflexions sobre els processos de socialització, reproducció i control de la infantesa, al costat d'interessants puntualitzacions, fan del llibre una referència ineludible per a educadors, pedagogs, historiadors, sociòlegs i en general de totes les persones interessades en la història de la infantesa.

Podria resultar paradoxal la pretensió de conèixer la realitat pretèrita des de la nostra perspectiva actual, sent coneixedors que la distància en el temps ha modificat no només el significat de certs conceptes, sinó de la pròpia concepció de la vida i de les relacions que els humans estructurarem, destacant entre elles l'educació.

Avui continuem sabent molt poc de la infantesa en el passat, i treballs com aquest, realitzat amb una qualitat científica extraordinària, ens asseguren poder arribar a conèixer aspectes de la infantesa fins ara desconeguts i que ens permetran interpretar el present i dissenyar el futur de l'educació correctament i adequadament.

Javier Ventura Blanco

SANTOS REGO, M. A.; REQUEJO OSORIO, A.; RODRÍGUEZ MARTÍNEZ, A. (ed.): *Educación para la innovación y la competitividad*. Santiago de Compostela, Grafionova (Xunta de Galicia), 1993.

L'origen del llibre que aquí presentem es troba en la celebració del IV Congrés Nacional de Teoria de l'Educació (Santiago de Compostela, 1993), el qual es dedicà a analitzar les relacions existents entre educació, innovació i competitivitat, com també a esbrinar la dependència entre formació personal i ocupació laboral. Considerem que aquest és un tema molt oportú en el moment actual i valorem el tractament ampli i complet que se'n fa en el llibre. Aquest recull un total de quinze aportacions que, des de diferents vessants (pràctics i teòrics), reflexionen sobre el tema de «l'educació per a la innovació i la competitivitat».

La primera part del llibre, «Perspectivas de Política Educativa ante la innovación y la competitividad», s'inicia amb el capítol de Rogelio Medina, «Transformaciones sociopolíticas e Innovaciones en la acción educativa», on es plantegen tres qüestions claus de la política educativa: les concepcions fonamentals sobre la realitat existencial de la política; els àmbits d'incidència de les transformacions sociopolítiques

en les innovacions educatives; i els models actuals més rellevants d'organització política i d'innovació educativa. En el capítol següent titulat «Objetivos educacionales y problemática ocupacional en el mundo de hoy», Antonio Peleteiro analitza la situació ocupacional actual a Galícia, on l'autor exerceix el càrrec de director general de Formació Professional.

«La formación del personal en la empresa del futuro» és el capítol que obre la segona part del llibre. José María Simó centra la seva atenció en el tema de la formació i les limitacions que aquesta té a Espanya. La manca de pressupostos destinats a la formació de personal en les empreses com també la distància existent entre la formació que s'imparteix a les aules i les exigències del món laboral són alguns dels aspectes considerats. A continuació, Bernardo Martínez proposa en el capítol «Formación personal, competencia empresarial y gestión de recursos humanos» l'aplicació de l'enfocament sistèmic a l'estudi de les empreses, i entén que la complexitat de les relacions intraempresarials és de caràcter dinàmic, la qual cosa exigeix prioritzar els processos de canvi per damunt dels fets o esdeveniments que es produeixen de manera puntual.

En el cinquè capítol, «El trabajo de formación y la formación para el trabajo», Joaquín García Carrasco ens ofereix la seva reflexió sobre els conceptes

que componen el títol de l'article. En primer lloc, l'autor presenta l'activitat pedagògica considerada com a activitat laboral. En segon lloc, reflexiona sobre el rol que té el treball en el procés de socialització humana i la funció que han de complir els processos educatius en relació a l'activitat laboral.

La tercera part s'inicia amb l'aportació de Gonzalo Vázquez, «Formación personal y Mercado de Trabajo», on s'exposen els trets personals que exigeix actualment el món laboral. L'autor es qüestiona el paper que l'escola exerceix davant d'aquestes demandes i proposa una intervenció educativa atenta al desenvolupament de procediments, habilitats i coneixements que capacitin el subjecte per actuar amb eficàcia en situacions diferents.

En el capítol setè, «Formación y Mercado de trabajo en Galicia», Agustín Requejo fa una anàlisi sobre el problema de la formació i la seva relació amb el mercat laboral, aprofundint en el context gallec. L'autor parteix d'una situació d'atur estructural i assenyalava alguns factors -tals com l'edat o el gènere- que condicionen la posició dels subjectes davant el mercat laboral. Els recursos formatius són en aquestes circumstàncies una eina que obre noves possibilitats davant el mercat laboral. Seguidament Miguel Anxo Santos Rego exposa el seu punt de vista respecte a «Las habilidades/cualidades personales y mercado de

trabajo ante la innovación y la competitividad». La reformulació del concepte de qualificació segons les habilitats més valorades actualment en el mercat de treball com també la necessitat d'una avaluació seriosa d'aquestes són aspectes tractats en aquest capítol.

És Jaume Sarramona qui tanca aquesta tercera part amb el capítol novè titulat, «Formación para la competitividad». L'autor parteix de dues perspectives a l'hora d'entendre la formació per a la competitivitat: «Formar per a ésser competent en...» i «formar per a competir amb...». Al llarg del seu discurs s'analitzen les implicacions que ambdós vessants tenen per a la formació.

La quarta part del llibre denominada «Políticas Culturales para un futuro de innovación y competitividad», s'inicia amb l'estudi de Félix Echevarría, «Diseño de políticas culturales y animación cultural de comunidades humanas». La primera part del capítol gira entorn dels conceptes de «cultura», «política» i «política cultural», alhora que es fa un breu recorregut per les etapes històriques existents en la relació entre el creador, els poders públics i el públic. La segona part del capítol parteix de la connexió entre política cultural, innovació i competitivitat.

En el capítol onzè, Jaume Trilla aborda el tema de la relació entre «las políticas culturales y

las políticas educativas». L'autor centra la seva aportació en la segregació existent entre els fenòmens culturals i els educatius, considerant aquesta com una segregació artificial, fruit d'interessos burocràtics. A continuació, Ramón Flecha en el capítol titulat «Acción cultural como factor de innovación ocupacional en la sociedad de la información» planteja, entre d'altres qüestions, la importància que les polítiques educatives i culturals realitzin adequadament la seva funció específica (formar persones amb capacitat per aprendre) en lloc de voler adaptar-se al mercat laboral.

En el capítol tretzè «Diseño de políticas culturales y animación cultural de comunidades humanas», José Antonio Caride parteix de la cultura i la política com a dimensions bàsiques en el desenvolupament de les societats. Entorn d'aquests termes l'autor exposa diferents qüestions, que deriven cap al reconeixement de l'animació sociocultural com a referent bàsic en els contextos comunitaris i en la importància de la planificació cultural. El llibre es tanca amb el capítol «El Movimiento Escolar 'Semana de Extremadura en la escuela', ¿Política de animación sociocultural?», on Florentino Blázquez Entonadó descriu l'experiència escolar «Semana de Extremadura» des de la perspectiva de l'animació sociocultural, analitza les variables que configuren les intervencions socioculturals i mostra la pre-

sència d'aquestes en l'experiència escolar objecte d'anàlisi.

Xus Martín García

USHER, R.; BRYANT, I.: *La educación de adultos como teoría, práctica e investigación. El triángulo cautivo*. Madrid, Morata/Fundación Paideia, 1992.

Estem, sens dubte, davant una important aportació al camp de l'educació d'adults des d'una perspectiva emmarcada clarament dins el paradigma sociocrític. El posicionament ideològic i metodològic del llibre és molt clar: advoca amb força per democratitzar l'educació d'adults en el sentit d'oferir una educació que emergeixi de les pràctiques dels alumnes, que es relacioni amb els seus problemes i experiències quotidianes, i que serveixi per lluitar per la justícia social dels estudiants adults.

Al llarg del llibre s'analitza la relació teoria-pràctica-recerca. Segons la concepció tradicional, teoria i recerca s'apliquen a la pràctica, i sota aquesta visió aquests tres elements o vèrtexs configuren un triangle dins el qual l'educació d'adults es troba captiva. Cal, doncs, segons els autors, re-

flexionar i dialogar per alliberar el triangle, perquè l'educació d'adults deixi de ser un sector marginat.

Usher i Bryant fonamenten les seves afirmacions a partir d'autors com Freire, Bernstein, Habermas, Popkewitz, Carr i Kemmis... i sustentant-se en aquestes bases teòriques, enfasitzen la importància de la comprensió hermenèutica. És per tot això que dediquen molts esforços a parlar de la importància del context, de la tradició i dels prejudicis, i també de la importància del llenguatge com a impregnador de sentit.

El llibre consta de 8 capítols. A través d'ells es va des d'una visió general dels diferents paradigmes, criticant-los per optar finalment per l'interpretatiu fins a assumptes puntuals referits a la recerca en l'acció, que els consideren que és l'única recerca significativa en tant que implica els veritables protagonistes del procés d'ensenyament-aprenentatge i que permet transformar la pràctica.

Després d'enunciar el contingut i estructura del llibre, i de justificar-ne el títol, que resulta força representatiu del contingut de l'obra, procedeixen a criticar els models tradicionals d'investigació. Fan una revisió del paradigma de les ciències naturals, del postempirista i de l'interpretatiu, posicionant-se a favor d'aquest darrer arguint motius com són que les persones han d'interpretar les regles i,

per tant, aquestes no poden aplicar-se indiscriminadament a qualsevol situació; que l'individu crea la societat mitjançant les seves pràctiques i els significats que els atribueix; que els éssers humans no poden investigar-se com a objectes perquè tenen consciència i poden reflexionar; que va més enllà de la interpretació i s'interessa per la comprensió o que té en compte els valors, el poder i la ideologia. Dins aquestes argumentacions, s'insisteix en la necessitat de considerar el paradigma interpretatiu (amb els seus trets i finalitats) despullant-nos del paradigma de les ciències naturals. És a dir, el pas previ al judici del paradigma interpretatiu ha de ser la desconstrucció del paradigma positivista imperant, des del qual els altres semblen inferiors.

En continuar explorant els ciments de la relació teoria-pràctica, Usher i Bryant analitzen les «disciplines fonamentals» (psicologia i sociologia) i les qüestionen com a tals per regir-se per regles bàsicament diferents a les de l'educació. En aquest apartat, realitzen una profunda anàlisi epistemològica, que ens servirà per comprendre millor el conjunt de l'obra.

Un cop feta la revisió, passen, en el capítol quart, a oferir una nova conceptualització de la teoria i de la pràctica. Adopten les idees de Schön pel que fa a la consideració que el model de la racionalitat tècnica és opressiu. Reconsideren la naturalesa de la

pràctica, tot indicant que no és fortuïta ni irreflexiva sinó que els significats de l'agent educatiu que treballa a la pràctica són com una teoria no formal (amb els seus avantatges i limitacions) i enllaçant, de forma hàbil, aquests plantejaments amb la reflexió en l'acció de Schön. En aquest sentit, reivindiquen una epistemologia de la pràctica.

A partir d'aquí constaten la necessitat de replantejar la relació teoria-pràctica. Ja no satisfà el trasllat de la teoria a la pràctica, sinó que ha de produir-se una veritable interacció entre ambdues, on la teoria reguli l'acció i la pràctica informi la teoria, complementant les seves idees amb citacions de Gadamer, Moore, Carr i Kemmis. Es refereixen a la praxi com a acció reflexiva, com a pràctica revolucionària que comprèn l'acció i la consciència respecte al paper que aquesta acció té en la transformació de la realitat.

A continuació analitzen el tercer vèrtex del triangle, la recerca, no ja com a element intermediari entre teoria i pràctica, sinó com un element amb entitat pròpia, i descriuen com el coneixement educatiu només és possible dins un context de resolució d'un problema i només pot sorgir de la recerca de l'educador. Se centren, després d'afirmar l'existència de formes de racionalitat diferents a les del paradigma de les ciències naturals, en la recerca en l'acció, analitzant-ne les característiques i l'evolució històrica

i, aplicant-la a l'educació d'adults, expliciten les exigències diferencials que presenta. En parlar del paper de l'investigador com a persona compromesa, esmenten el paper de l'*ego* i el risc que la recerca comporta per a aquest, amb tota la colla de consideracions ètiques que l'envolten. I, per acabar, es refereixen a la teoria i al coneixement pràctic de l'educació d'adults, i a les seves característiques específiques (orientat a l'acció, informador i deliberat, amb una dimensió ètica, reflexiu, compromès...) que fan que, malgrat que l'educació d'adults és educació, el seu caràcter diferencial porti al fet que els mecanismes de dominació de l'escolarització infantil no es puguin emprar aquí. És per això que Usher i Bryant insisteixen un cop més en el fet que cal «desconstruir la pràctica escolar institucionalitzada».

Per tot això, la lectura d'aquest llibre resulta molt enriquidora per a tots aquells professionals de l'educació d'adults preocupats per la seva pràctica i per als estudiosos del tema en general. Es tracta d'una obra que arremet contra moltes qüestions, que a voltes acceptem sense reflexionar: els paradigmes imperants, els models de recerca convencionals, l'existència d'un únic coneixement vertader, la necessitat d'elaborar teories suposant que les coses són objectives, externes i independents de les persones... Constitueix, així doncs, una obra

rigorosa i innovadora. No obstant això, per la densitat del llenguatge i la complexitat de les exposicions, la lectura es con-

verteix en alguns capítols en una tasca una mica feixuga.

Elena Cano

FE D'ERRATES

En la recensió del número anterior corresponent al títol *La animación sociocultural* de Xavier Ucar, l'any d'edició és 1992 en comptes de 1972.

Constitueix, així doncs, una obra rigorosa i innovadora. No obstant això, per la densitat del llenguatge i la complexitat de les exposicions, la lectura es con-

verteix en alguns capítols en una tasca una mica feixuga.

Elena Cano

ABASCAL, M. D.; BENEITO, J. M.; VALERO, F.: *Hablar y escuchar. Una propuesta para la expresión oral en la enseñanza secundaria.* Barcelona, Ediciones Octaedro, 1993.

El volum de 118 pàgines es presenta com una contribució a la millora de l'ensenyament/aprenentatge de la llengua oral a l'ensenyament secundari: una breu descripció dels usos de la llengua oral, espontanis i formals, des d'una perspectiva comunicativa, i una proposta d'enfocaments metodològics centrats en els aspectes procedimentals. Té el mèrit de plantejar el valor de l'aprenentatge de la comunicació oral a la llum dels nous plantejaments curriculars i d'incidir en les actituds del professorat pel que fa a la necessitat de plantejar-se l'ús de la llengua oral de manera distinta. Es proposen activitats d'observació i reflexió sobre l'ús de la llengua en situacions diversificades i de producció, amb alguns exemples concrets. Cal remarcar l'interès de les propostes d'activitats metadiscursives i també de la importància donada a la interacció que es produeix a l'aula, tant en les classes de llengua com en les de les altres àrees. Hom troba a faltar tanmateix un tercer element: la destresa específica de l'audició i comprensió orals, i també un major desenvolupament de tot el conjunt, tot i

mantenir el format de llibre senzill i pràctic. La bibliografia, força encertada, és, però, insuficient. Un volum adaptable i útil, un toc d'atenció a la situació deficitària de l'ensenyament de la llengua oral.

ALCARAZ QUIÑONERO, Joaquín: *Las actividades culturales como Escuela-Entorno: Experiencias y posibilidades en Cartagena.* Ayuntamiento de Cartagena, Concejalía de Educación, 1993.

Amb aquesta obra la col·lecció d'investigació educativa que promou l'Ajuntament de Cartagena arriba al novè volum. En efecte, fent seves les recomanacions de la carta de les ciutats educadores -segons la declaració aprovada a Barcelona pel novembre de 1990- els autors d'aquest llibre proposen tot un seguit d'estratègies docents i didàctiques per tal d'aprofitar i rendibilitzar les possibilitats educatives del patrimoni històric, cultural i industrial d'una ciutat com Cartagena. Cal que la pedagogia s'apropi a l'entorn, i per aconseguir-ho res millor que aquesta invitació que es presenta tanmateix com una proposició oberta, a manera de laboratori i escenari educatiu, això és, com una veritable ciutat educadora. Metodològicament, el treball es divideix en tres parts. A la

primera part, de caràcter teòric, s'analitzen conceptes tals com els de l'animació sociocultural, la societat cultural i la ciutat educadora, elements definitoris, d'altra banda, de la relació escola-societat-entorn. A la segona part es dona notícia de les experiències realitzades darrerament en aquesta ciutat. Finalment, la tercera part presenta una sèrie de materials per a una guia de recursos -classificada en vuit nuclis temàtics- per al seu aprofitament didàctic. Tot plegat resulta ser d'allò més captivador i interessant.

AZCÁRATE RISTORI, Isabel de: *El Monasterio de la Enseñanza de Barcelona, 1645-1876.* Barcelona, PPU, 1993.

No és la primera vegada que des d'aquestes mateixes pàgines donem notícia de la publicació d'un llibre d'història de l'educació auspiciat per la casa: PPU (Promociones y Publicaciones Universitarias). Certament, el publicisme d'aquesta editorial està omplint llacunes i buits considerables de la nostra pròpia tradició històrico-pedagògica. Ara ha arribat l'hora de recuperar -bibliogràficament parlant- la història d'una institució pedagògica secular, lligada íntimament a la vida ciutadana barcelonina, i pionera tanmateix de l'educació popular femenina a

casa nostra, tot seguint l'exemple foraster i les orientacions de Santa Joana de Lestonnac (1556-1640), fundadora al començament del segle XVII de l'orde de les Filles de Maria que combinava la clausura monàstica i l'ensenyança de les noies.

Vet aquí el perquè l'autora enceta la seva investigació -que té el seu origen en una tesi doctoral defensada fa molts anys a la Universitat de Barcelona i dirigida pel professor Carlos Seco Serrano- tot referint-se a l'origen dels ordes femenins docents sorgits al llarg del segle XVII, al bell mig d'aquell ambient a favor de l'evangelització i recristianització social derivades de la voluntat pedagogista del Concili de Trent. En aquest context neixen, entre d'altres, les Filles de Maria, fundades a Burdeus, que a casa nostra reberen el nom genèric i popular de «monges de l'ensenyança».

El llibre explica, de manera molt personal i fins i tot detectivesca, l'arribada a Barcelona de les primeres monges franceses, les dificultats inicials -aquelles pesta, fam i guerra de 1651- l'hostilitat què foren rebudes, l'obertura de les primeres classes i pensionats per a l'educació gratuïta de les noies, la seva curiosa instal·lació al palau de l'arquebisbe, molt a prop de l'actual carrer Ferran, on encara avui els noms dels carrers adjacents -«Pas de l'Ensenyança» i «Ensenyança»- recorden la seva seu, i on s'es-

tatjaren fins l'any 1875 quan passaren al carrer d'Aragó.

La professora Azcárate narra el període d'expansió i prosperitat que l'orde experimentà a la darrerïa del segle XVII, estenent-se ràpidament a diferents indrets. Tarragona, La Seu d'Urgell, Solsona, foren de les primeres fundacions de l'orde. També s'establiren -més tard- a Manresa i a Calella.

Les «monges de l'ensenyança» continuaren la seva tasca educativa durant el segle XVIII, tot i el regalisme de l'època. La seva ascendència francesa les afavorí durant la Guerra del Francès, si bé -més endavant- toparen amb la política secularitzadora dels governs liberals proclius a les exclaustracions. Però malgrat totes les dificultats, les Filles de Maria -denominació que no apareix mai en el llibre, i sospitem que es deu a una omisió voluntària de l'autora- continuaren la seva funció educativa fins l'any 1876, moment a partir del qual no pogueren competir amb un nou estil d'educació femenina, ço és, aquella educació també d'inspiració francesa que impartien -des del començament del segle XIX- els nous col·legis per a «senyoretas» que, tot i ser de pagament, mereïxen la confiança de la incipient burgesia catalana.

LLibre amè, escrit de forma planera i directa, es llegeix amb gran delectança, tot i que -a vegades- el mateix apassionament de l'autora li fa perdre el

sentit crític. Però de ben segur que la seva lectura -que a moments s'assembla a la d'una novel·la- no els defraudarà.

BIOSCA, Genoveva; CLAVIJO, Carme: *Cambio y diversidad en el mundo contemporáneo. Textos para la enseñanza de las ciencias sociales.* Barcelona, ICE de la Universidad de Barcelona/ Editorial Graó, 1993.

En el marc de la col·lecció «Materiales para la innovación educativa», que publiquen conjuntament l'Institut de Ciències de l'Educació de la Universitat de Barcelona i l'editorial Graó, apareix aquest volum dedicat a l'ensenyament de les Ciències Socials. Altres títols, editats amb anterioritat, han tractat temes com les noves tecnologies, la pedagogia de la sexualitat, l'orientació vocacional, l'educació moral, estratègies de lectura o l'organització del currículum.

En aquesta ocasió, les autores d'aquest volum ens ofereïxen una acurada selecció de textos -a manera de profitosa antologia- per tal d'adaptar-los als nous currículums de l'àrea de les Ciències Socials de l'ensenyament secundari, tot actualitzant i potenciant les possibilitats didàctiques del tradicional comentari de text segons les

aportacions més recents de la pedagogia. Pel que fa al contingut, val a dir que els textos en qüestió s'articulen d'acord amb uns nuclis temàtics (paisatges i medi ambient, treball i societat, aspectes de la vida quotidiana, ciències i tecnologia, actituds i ideologies) que són presentats perioditzats de manera diacrònica, és a dir, en tres etapes que corresponen respectivament als tres darrers segles. A més, cada text es completa amb una proposta de treball oberta i plural, la qual cosa pot ajudar de manera eficaç al seu ús didàctic.

CALERO, Jorge: *Efectos del gasto público educativo. El sistema de becas universitarias*. Publicacions de la Universitat de Barcelona, 1993.

Ens trobem davant d'un llibre l'origen del qual rau en una tesi doctoral que va rebre el primer premi Ramon Trias de tesis doctorals en Hisenda Pública, convocat conjuntament pel Banc d'Espanya i la Universitat de Barcelona. D'altra banda, l'oportunitat del tema és ben pregon. En efecte, el finançament de l'educació superior s'ha convertit, en els últims temps, en un tema constant de debat i de reivindicació estudiantil. Vet aquí, doncs, un dels motius pels quals ens hem de felicitar per la publicació d'una obra de les

característiques com la que ara tenim a les mans, i que desgrana els diferents aspectes (la intervenció pública en el camp de l'educació superior, eficiència de l'educació superior, relació educació superior-mercat de treball, criteris d'equitat, etc.) que incideixen en l'avaluació del nivell de racionalitat assolit per la despesa pública destinada a beques d'educació superior a l'Estat espanyol.

FERNÁNDEZ ENGUITA, Mariano:

La profesión docente y la comunidad escolar. Crónica de un desencuentro. Madrid, Ed. Morata, 1993. 182 pàgs.

El professor Mariano Fernández Enguita de la Facultat de Ciències Polítiques i Sociologia de la Universitat Complutense de Madrid ens ofereix en aquest text un treball presentat a la convocatòria 1992 dels Premis «Marcos Ortega Mena», on planteja un seguit de qüestions cabdals en la participació dels diferents estaments implicats en el funcionament dels centres docents. I ho fa prenent com a punt de partida l'anàlisi de la situació de nou centres de la Comunitat Autònoma de Madrid, pertanyents a diferents nivells d'ensenyament no universitari (EGB, FP i BUP) dels sectors públic i privat.

Després de fer una anàlisi de les disposicions legals que han afectat la participació dels diferents estaments en el funcionament dels centres (pares, professorat i alumnat, principalment) des de la promulgació de la Constitució fins ara, passa a analitzar aquesta participació, i d'una manera especialment acurada l'aplicació pràctica del marc legal referit. Això el porta a analitzar amb deteniment la complexitat dels elements que afecten les relacions entre pares i claudres de professorat, les dificultats en el desenvolupament professional d'aquests darrers, al costat del paper de l'alumnat i les dificultats d'aquest per implicar-se en el funcionament dels centres. Un treball que, en definitiva, té el valor de plantejar, a partir de l'anàlisi dels centres estudiats, el veritable significat dels conflictes més o menys quotidians que sovint es veu obligat a afrontar qualsevol centre educatiu.

FORTES RAMÍREZ, Antonio:
Teoría y práctica de la integración escolar: los límites de un éxito. Granada, Ed. Aljibe, 1994.
 145 pàg.

perspectiva metodològica de l'avaluació democràtica. El treball se centra en l'experiència d'integració escolar d'un grup d'alumnes amb la síndrome de Down i amb paràlisi cerebral, duta a terme en una escola de Pre-escolar i EGB d'un barri obrer de la ciutat de Màlaga. A partir d'un treball de camp fonamentat en entrevistes, observacions i altres tècniques d'investigació social, el llibre desgrana l'experiència obtinguda pels diferents col·lectius implicats en aquell procés d'integració: el professorat, l'alumnat, les famílies i els serveis de suport.

Cal destacar que tot aquest treball s'emmarca dins d'una concepció de la integració escolar on s'emfasitzen les seves implicacions socioeconòmiques i polítiques, que ja a partir dels primers capítols contextualitzen el treball de camp que s'analitzarà posteriorment. Tampoc podem passar per alt, per la rellevància que pren en aquest treball, l'ús de la «metàfora» en l'anàlisi de la dialèctica segregació/integració escolar que, com el mateix autor indica, comporta una aplicació de l'ús epistemològic de la metàfora en el coneixement científic actual.

El llibre del professor de la Universitat de Màlaga Antonio Fortes aporta una visió de la integració escolar des de la

HERNÁNDEZ, Fernando; SANCHE, Juana: *Para enseñar no basta con saber la asignatura.* Barcelona, Ed. Paidós, 1993. 222 pàgs. (Ed. orig. 1988.)

Dissortadament no és habitual que un títol parli tant del contingut del text que encapçala. Però ens trobem davant d'una excepció, ja que els autors de l'obra que ens ocupa intenten, al llarg dels successius capítols, anar desgranant aspectes claus en la professió docent, partint de la importància progressiva que ha d'anar assolint el professorat, tant en el desenvolupament curricular com en la mateixa planificació de la política educativa.

El llibre fa un repàs als aspectes fonamentals en la formació psicopedagògica dels docents: des de les diferents concepcions psicològiques de l'aprenentatge fins als distints procediments d'avaluació, passant per un repàs a les possibles alternatives d'organització de continguts i per una detinguda anàlisi de la professionalització del professorat.

Com que es tracta de l'edició revisada d'un text originat a partir del treball a secundària i centrat en aquest nivell educatiu, no és d'estranyar que en l'anàlisi dels processos d'aprenentatge de l'alumne se centri en el que els autors anomenen l'«estudiant-

adolescent», tot i que l'abast de les qüestions abordades el fa un text recomanable més enllà d'aquell nivell educatiu. Això no obstant, davant la manca de treballs directament adreçats a secundària i no centrats en els continguts curriculars d'una determinada matèria, sinó directament en el mateix procés d'ensenyament-aprenentatge, es tracta d'un treball d'indubtable interès per als professionals implicats directament o indirecta en aquest important nivell de l'ensenyament.

OLIVERA BETRAN, Javier: 1169 *Ejercicios y Juegos de Atletismo. Volumen I: Las bases metodológicas. Las grandes familias del atletismo. Las pruebas combinadas. Volumen II: Las disciplinas atléticas.* Barcelona, Paidotribo, 1993.

Ja Pierre de Coubertin recomanava les pràctiques i exercicis atlètics en la seva *Pedagogie Sportive*. Ha plogut molt des de llavors, però les possibilitats pedagògiques de l'atletisme no han minvat gens ni mica, atès que l'atletisme és, molt probablement, l'esport més antic del món. Les curses atlètiques, els llançaments o els salts eren activitats ja practicades, juntament amb la boxa, la lluita i les curses de cavalls, en l'antigor, tal com ho demostren els

primers programes dels Jocs Olímpics grecs. La marxa, d'altra banda, fou practicada intensament per les legions romanes al llarg i ample del seu Imperi.

Però més enllà d'aquestes constatacions històriques cal significar -tal com ho fa el professor Olivera en la seva presentació- que l'atletisme constitueix, per la seva mateixa naturalesa i origen, una activitat físico-corporal natural, idònia tanmateix per a la restitució parcial d'una motricitat humana deteriorada per la dinàmica de la societat industrial. Com a rebuig del sedentarisme i de les malèfiques conseqüències d'una vida dominada pel maquinisme i la robotització, l'autor -professor de l'Institut Nacional d'Educació Física de Catalunya de Lleida- postula en aquesta obra, presentada en dos volums, un retorn als primers i més genuïns exercicis corporals. Detectem, doncs, en les seves propostes metodològiques, un sentit naturalista que entronca, d'alguna manera, amb aquell naturalisme intemporal que recomanava el mateix Rousseau a l'*Emile*, i que ha estat reactualitzat diverses vegades -i aquí signifiquem expressament el nom d'Hébert- al llarg de la història de l'educació física.

Sigui com sigui, el fet és que l'autor ens invita a la utilització i recuperació d'una sèrie de gestos naturals perduts a través d'una secular degeneració motriu humana. Però no només això,

perquè el llibre té també l'encert de donar una visió pedagògica i formativa de l'atletisme, bandejant qualsevol concessió a la pura i simple competició esportiva. L'esport com a agent educatiu és el rerafons de l'obra que ens ocupa, que endemés recull uns acurats plantejaments tècnics més enllà del pur llenguatge gestual humà per tal d'optimar l'eficàcia motriu humana, tot fugint de la temptació de considerar l'infant com un adult en petit.

Aquests 1169 exercicis i jocs d'atletisme es troben classificats en els cinc grups clàssics de proves atlètiques, això és, marxa, cursa, salts, llançaments i proves combinades. Cadascun dels exercicis proposats va acompanyat d'una part general (amb indicació de les tècniques d'escalfament, entrenament de la condició física, etc.) i una altra part específica que recull aspectes tals com els jocs afins, la motricitat de base, i també un ampli ventall d'exercicis de cadascuna de les disciplines atlètiques.

Ens trobem davant un llibre pensat, escrit i elaborat per a educadors de tota mena, que desitgin trobar instàncies que conjuminen l'esperit agonístic de la pràctica atlètica (i que es presenta molt oportunament com a superació del simple hedonisme postmodern) amb la recuperació d'un potencial motriu certament devaluat, si no perdut, per la mateixa dinàmica de la civilització urbana occidental. Vet aquí

els motius pels quals el lector no trobarà en aquest llibre una simple llista -magníficament il·lustrada i comentada, d'altra banda- de tècniques i destreses atlètiques. Per això, molt possiblement, la conveniència d'aquesta segona edició engruixida en més d'un miler d'exercicis i jocs atlètics.

PUIGDELLÍVOL, Ignasi (coord.):
Necessitats Educatives Especials. Barcelona, Eumo, 1993.
291 pàg.

El volum sisè de la col·lecció «Textos per a Educadors» aborda el tema de les necessitats educatives especials. Es tracta d'un treball en el qual han participat vuit autors que tenen en comú la seva experiència en l'educació d'infants amb necessitats educatives de diferent origen i intensitat. El llibre opta per una concepció clarament educativa que impregna l'anàlisi de les necessitats educatives desgranada progressivament al llarg dels 9 capítols.

En el primer, l'autor-coordinador ofereix una anàlisi conceptual dels termes més importants associats al concepte de necessitat educativa, donant peu a un progressiu abordatge de la temàtica que comença, des d'una perspectiva sociològica, amb l'anàlisi que fa Ramon Fletxa de

les alternatives de l'escola enfront del fracàs escolar. Clara Mir ofereix en el capítol tercer una visió comprensiva de les aptituds bàsiques per a l'aprenentatge que solen representar el rerefons de les dificultats en l'adquisició dels aprenentatges tradicionalment entesos com a escolars, dificultats que són analitzades en un capítol posterior per Anna M. Pardo. En aquest punt s'entra en les implicacions pedagògiques de les necessitats educatives especials i en la seva concreció escolar. Jesús Simón aborda les necessitats educatives dels infants amb handicap motor, Cristina Ulloa tracta aquestes necessitats en els infants afectats per dèficits auditius, mentre que Carme Guinea aborda la situació dels afectats per dèficits visuals. En els darrers capítols Ignasi Puigdemallívol s'ocupa de l'escolaritat i l'educació de l'infant amb deficiència mental, i Jesús Garanto conclou el capítol 9 amb una visió àmplia de l'alumne amb trastorns emocionals.

Com el mateix coordinador indica en la introducció, el llibre permet una lectura lineal, la qual ofereix una visió més àmplia i de conjunt, però també una lectura parcial o de consulta, que de ben segur pot tenir molta utilitat avui a l'escola.

SCHULZ, Charles M.: *Per què, Charlie Brown, per què?* Introducció de Paul Newman. Epíleg de Josep Carreras. Barcelona, Edicions L'Arca de Junior, 1993.

L'any 1990 va ser publicat el títol original anglès que ha estat traduït a diferents idiomes, entre d'altres al castellà per Grijalbo i al català per L'Arca de Junior, l'any 1993. Es tracta del conte *Per què, Charlie Brown, per què?* que ens vol conscienciar dels problemes dels infants amb càncer, o afectats de leucèmia, que és un tipus de càncer, i de la necessitat de desenvolupar la capacitat de comprensió envers les repercussions de la malaltia.

La idea de l'obra fou de Paul Newman, president i fundador de *The Hole in The Wall Gang Camp*, un centre dels Estats Units poc convencional -amb piscina, focs de camp, etc.-, que acull infants afectats de càncer, leucèmia o greus malalties a la sang. Newman manifesta que hi ha una dificultat d'acceptar un nen o una nena que té càncer, o per extensió, aquell que pateix altres malalties, i que aquesta dificultat comença pel mateix infant que se sent diferent de la resta. Charles M. Schulz plasma amb sensibilitat i tendresa les repercussions que la malaltia de Jannice té en la seva família, els seus companys d'escola i, per

descomptat, els seus amics que reaccionen d'una manera diferent. Linus es converteix en un protector i un defensor aferrissat, Lucy no entén per què la Jannice ha de rebre més atencions... Snoopy vol esdevenir un famós cirurgià per guarir-la...

En l'epíleg, Josep Carreras explica que en llegir l'obra es va emocionar i molt especialment quan Jannice torna per primera vegada a l'escola: per la por d'enfrontar-se a la vida normal, pel fet que l'aspecte físic ha canviat, per la possibilitat que la malaltia s'agreugi per un simple refredat... Josep Carreras es va recuperar d'una leucèmia, per això és obvi que el missatge sobre les possibilitats de guariment de la malaltia sigui patent. Ara bé, a més a més, el llibre és un excel·lent recurs didàctic per tal que els pares i els mestres afavoreixin un major coneixement sobre els problemes oncològics i, sobretot, desenvolupin la capacitat de comprensió envers els malalts i els seus familiars.

TORRE DE LA TORRE, Saturnino: *Aprender de los errores*. Madrid, Escuela Española, 1993.

Aprender de los errores, no és tan sols el títol d'un llibre nou i innovador en l'àmbit pedagògic i didàctic, sinó una reflexió

profunda sobre l'experiència de la vida quotidiana i professional dels docents. Tothom accepta que pot aprendre de les coses que no li surten bé. Tanmateix, els errors han estat evitats i fins i tot sancionats en l'aprenentatge escolar fins a límits com la «lletra amb sang entra». Per què assumim que l'adult es pot equivocar i aprendre dels seus errors i no acceptem les errades dels escolars com a recurs didàctic? L'autor va més enllà en plantejar el tractament didàctic dels errors com a estratègia d'innovació.

Aquest és el primer llibre en llengua castellana sobre la dimensió constructiva i didàctica dels errors. Enfront de l'habitual caràcter sancionador l'autor descobreix el seu potencial constructiu, didàctic i creatiu. Li interessa l'error com a incident aclaridor del procés d'aprenentatge i no com a resultat del mateix procés, com a recurs per ensenyar i aprendre procediments, i no com a deficiència d'aprenentatges. En aquests moments en què la reforma incideix de manera especial en el desenvolupament d'habilitats cognitives i procediments, l'anàlisi dels errors és una estratègia didàctica molt operativa en afegir-la a d'altres.

L'obra consta de tres parts: fonamentació i bases teòriques de l'error, desenvolupament d'una investigació i resultats. A la primera part, la més substancial, es planteja l'error com a vehicle de construcció del

coneixement científic i personal. «El coneixement es construeix a cop d'errors», diu Popper. Des d'una perspectiva psicopedagògica l'autor es fonamenta en la teoria psicogenètica i en els estils cognitius que ha treballat fa anys. «La correcció de l'error pot ser molt més útil que l'èxit», escriu Piaget. Després de contrastar les diferències entre una pedagogia de l'èxit i de l'error es proposa un model per al tractament didàctic dels errors amb estratègies concretes per a la detecció, identificació i rectificació. A la segona i tercera part es desenvolupa una investigació en la qual es constata la contradicció entre pensament i acció respecte als errors, tant entre alumnes com entre professors. Aquesta obra inicia una nova línia en la investigació didàctica. L'estudi de l'error, escriu l'autor, és una escola de tolerància i d'innovació.

TRILLA, Jaume: *La educación fuera de la escuela. Ámbitos no formales y educación social.* Amb la col·laboració de Begoña Gros Salvat, Fernando López Palma i María Jesús Martín García. Barcelona, Ariel, 1993.

Jaume Trilla -un dels autors més prolífics de l'actual panorama pedagògic- ens ofereix ara una reelaboració d'una obra publicada inicialment l'any 1985,

i en la qual demostra, altra volta, ser un dels millors coneixedors de l'educació no formal. No creiem -i ho diem molt sincerament-, que l'afirmació no tingui fonaments, ni sigui arbitrària. Ben al contrari. Si analitzem la seva bibliografia detectem una constant preocupació per la temàtica de l'educació no formal, també presentada, en ocasions, com a informal.

En qualsevol cas, i al marge de qüestions semàntiques i taxonòmiques, palesem que el

professor Trilla sempre està amatent a tot tipus de novetat i iniciativa. Esperonat per aquests afanys ens ofereix ara aquesta nova edició -notablement ampliada- i que incorpora aspectes nous com els de la formació ocupacional, la inadaptació social i l'educació no formal, i les noves tecnologies de la informació, desenvolupats respectivament pels tres col·laboradors que han participat, en aquesta oportunitat, en la configuració d'aquesta nova versió.